

جامعة مؤته
عمادة الدراسات العليا

أثر استخدام برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي

إعداد الطالبة
أميرة عريف المجالي

إشراف
الدكتور يوسف أبو حميدان

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في العلوم التربوية قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2005 فهـرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

ملحق (أ)

الاستبانة

قائمة الملاحق

قائمة الأشكال

الملخص

أثر إستخدام برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة الكرك

أميرة عريف المجالي

جامعة مؤتة، 2005

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس لقياس درجة السلوك عند الأطفال، وتم توزيع المقياس على معلمات 10 شعب في مدينة الكرك، حيث قمن بتعبئة المقياس فتبين أن (60) طال وطالبة لديهم نشاط زائد، وتم تطبيق برنامج التعزيز الرمزي عليهم.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها:

1. وجود أثر لبرنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد حيث بلغت قيمة هيتلنغ (13.797) وقيمة (F) المناظرة لها (800.211).
2. لا يوجد أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والبرنامج في خفض سلوك النشاط الزائد.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها: على المعلمين والمعلمات الاطلاع على أفضل الطرق والأساليب والوسائل المتبعة التي تجعل من التعزيز فعالا ويحقق الأهداف المرجوة منه، عن طريق إعداد النشرات التربوية للتوعية، وعقد ورش العمل للتعرف على أحدث ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث.

Abstract

The Impact of Using a Symbolical Promotional Program in Reducing the Excessive Attitudinal Activity in the Students of the First Primary Class in Al-karak City

Ameera A. Al- majali

Mu`tah University, 2005

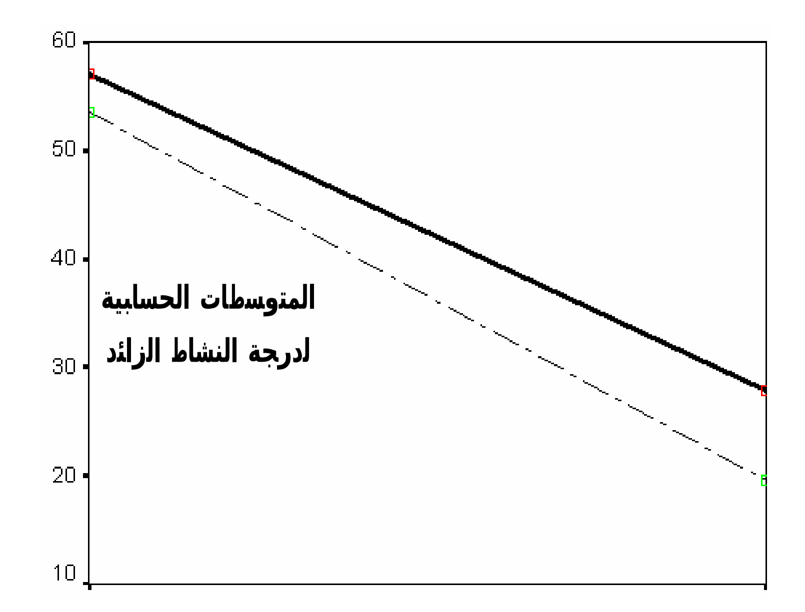
This study aimed at identifing the impact of using a symbolic promotional program in reducing the excessive hyperactivity in the students of the first primary class in al-karak city. In order to achieve the study goals, a measure had been developed to measure the degree of hyperactivity at the children.

The measure was distributed on a female teachers within ten sections in Al-karak city. Where they filled a special measure, the measure showed that to students have a hyper activity and a symbolic reinforcement programme was demonstrated on them.

The study approached the following significant conclusions;

1. An effect for the symbolic promotional program on reducing the excessive behavioral activity when Hetelings value reached (13.797) and its analogous (F) value (800.211).
2. The absent of the interaction effect between gender and the program in reducing the excessive attitude of the activity.

The study also reached some significant recommendation; teachers should know the most efficient approaches, methods and ways that are in useful in making promotion active and accomplish the desired aims, by using the educational sheets for the purpose of enligtment, and holding workshops to cope with the latest developments in fields of study and research.



النوع الاجتماعي

ذكور ــ ــ

إناث - -

قبلي الاختبار بعدي

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة.

يشكل أطفال الصفوف الدنيا في المرحلة الأساسية قطاعاً واسعاً من قطاعات التربية والتعليم في الأردن، وتعد هذه المرحلة مهمة وحاسمة في حياة الفرد، لما لها من تأثير في تكوين الشخصية تكويناً سليماً ومتوازناً جسمياً، وعقلياً وانفعالياً. وتكوين العادات السليمة والميول الصالحة والاتجاهات الفكرية والعلمية. لذلك حظيت هذه المرحلة (مرحلة الطفولة) على اهتمام الباحثين لما لها من انعكاسات على مستقبل الفرد (قهوجي، 1992).

يواجه الأطفال في المراحل العمرية المبكرة الكثير من المشكلات والاضطرابات السلوكية والانفعالية والتي تنعكس سلباً في أدائهم وفي مستوى تكيفهم

النفسي والاجتماعي، وهذا يؤدي بالمحيطين بهم إلى الانزعاج منهم وتجنبهم أو إلحاق العقاب بهم في بعض الحالات، وقد تتباين هذه الاضطرابات في شدتها وأشكالها.

وتعد عملية توفير النظام داخل حجرة الصف المدرسي إحدى المشكلات الرئيسة الهامة التي تواجه المعلمين والمديرين خاصة في المدارس الأساسية حيثُ يشكو عدد كبير من المعلمين والمديرين من أن مشكلة ضبط النظام داخل غرفة الصف تُشغلُ جزءاً كبيراً من وقتهم، فهي تأخذ وقتاً من المعلم والطالب الموجه للتعليم، لأنه يصرف جزءاً من هذه الطاقة للانشغال في أنماط سلوكية غير مرغوب فيها (أبو شهاب، 1985).

وتشير عدد من الدراسات العربية والأجنبية إلى وجود أنماط سلوكية غير مرغوبة في غرفة الصف، ومن هذه الدراسات دراسة قام بها إدوارد وشحاده، توصلت إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً هي مشكلة النشاط الزائد.

وقد أشارت دراسة عودة كما ورد في دراسة الخليفي (1994) إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً لدى تلاميذ وتلميذات البدو والحضر هي مشكلة الحركة الزائدة.

كما أشارت دراسة النشواني (1986) بأن هناك (33) نمطاً سلوكياً غبر مرغوب فيه لدى التلاميذ في غرفة الصف، من أكثرها شيوعاً هو سلوك الخروج من المقعد، وهو أحد أشكال النشاط الزائد.

وهكذا فإن هناك عدداً كبيراً من الدراسات التي أشارت إلى وجود مشكلات صفية تحدث داخل غرفة الصف، وتحتاج إلى تدخل إرشادي وعلاجي، حتى يتم توفير النظام والهدوء داخل غرفة الصف، وكان من أكثر المشكلات شيوعاً عند طلبة المرحلة الابتدائية هي الحركة الزائدة داخل حجرة الصف. إن التعامل مع الأطفال ذوي النشاط الزائد يعد أحد المشكلات الهامة التي تواجه المدرسين، فالطفل ذو النشاط الزائد يعرض نشاطاً وحركةً زائدين بشكل قهري، مزعجاً من حوله من زملائه وقد يعرض نفسه للأذى، ولا يمكنه أن يركز على العمل الموجود بين يديه، وبالتالي يؤدي به إلى عدم القدرة على إتمام واجباته، أو المهام الموكلة إليه، وإلى تدني تحصيله ومستواه العلمي وفشله الدراسي، وهذا يستمر مع الطفل حتى مرحلة

الطفولة والمراهقة، وقد يستمر معه أحياناً إلى مرحلة الشباب، فتصبح هذه المشكلة مرافقة له طوال حياته.

لذلك جاءت هذه الدراسة تعالج مشكلة النشاط الزائد من خلال تطبيق برنامج تعزيز رمزي على طلبة الصف الأول الأساسي.

2.1. مشكلة الدراسة

استقصاء أثر برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لطلبة الصف الأول الأساسي.

3.1.أسئلة الدراسة

جاءت الدراسة للإجابة عن سؤال الدراسة التالي:

) لاستخدام برنامج للتعزيز σهل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (0.05 = الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي ، وهل يختلف هذا الأثر باختلاف النوع الاجتماعي؟.

4.1 أهمية الدراسة:

من الواضح أن الأطفال في المرحلة الإبتدائية يمارسون أشكالاً من سلوك النشاط الزائد داخل غرفة الصف، قد تعيق سير الحصة الدراسية، مما يحد من التحصيل الدراسي للأطفال في هذه المرحلة.

لذا فإن الكشف عن وجود النشاط الزائد لدى أطفال الصف الأول الأساسي داخل الصف يسهم إلى حد كبير في التخطيط لبرامج الإرشاد والخدمات التربوية والاجتماعية التي تساعد في خفض سلوك النشاط الزائد بهدف رفع كفاية العملية التعليمية والتقليل من المعوقات التي تقف في سبيلها.

5.1:أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلة النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي ، ومعرفة مدى فعالية برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لطلبة الصف الأول الأساسي .

6.1:حدود الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة ومنهجيتها المتعلقة بمجتمع الدراسة وعينتها تحديداً يمكن القول إن تعميم نتائج الدراسة لا يتجاوز خصائص الأفراد الذين تم إجراء الدراسة عليهم هم طلاب الصف الأول الأساسي .

7.1 التعريفات الإجرائية:

1. **النشاط الزائد:** هو أي نشاط حركي حاد أو مستمر يقوم به الطفل بأغلب وقته، حيث تمنعه هذه الحركات من الانتباه والتركيز في أي شيء يقوم به، ولا يكون لدى الطفل القدرة على تحمل الآخرين ولا على التفاعل معهم.
2. **التعزيز الرمزي:** تقديم فيش مكونة من قطع بلاستيكية من قبل المعلم في الصف لعدم قيام الطفل بأي سلوك دال على النشاط الزائد، مثل الحركة من المقعد المستمرة، الالتفات، والتحدث بشكل مستمر، ويتم استبدال هذه الرموز بمعززات داعمة وفق فترات زمنية متقطعة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 النشاط الزائد (Hyperactivity Disorder):

يكثر الأطفال في المراحل المبكرة من الأنشطة والأفعال الحركية، وفي الغالب تنسجم هذه الأنشطة والأفعال على خصائصهم النمائية، ولكن يلاحظ أن هناك بعض الأطفال يمتازون بنشاط زائد وحركة مستمرة تكون مزعجة للمحيطين به، وقد تلحق الأذى بهم وبالآخرين، كما يمتازون بسرعة التشتت وعدم التركيز

والانتباه مما يوقعهم في الأخطاء، ومثل هذه الفئة تسمى فئة الأطفال الذين لديهم النشاط الزائد.

1.1.2 تعريفات النشاط الزائد:

يرتبط تعريف سلوك الحركة الزائدة بالمشكلات المتعلقة بضبط السلوك، ويعرف هذا السلوك إجرائياً على أنّه الخروج من المقعد دون استئذان في غرفة الصف، والتجول، وإبقاء الأشياء على الأرض والإزعاج اللفظي.

وتعرف (إبراهيم، 1999) الحركة الزائدة بأنها نشاط عضوي مفرط وأسلوب قهري يبدو في شكل سلسلة من الحركات الجسمية المتتالية وتحول سريع في الانتباه، وضعف القدرة على التركيز على موضوع الاندفاع.

وعرف (شارلز، وميلمان، 1989) بأن النشاط الزائد هو حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو الحد المقبول.

كما عرف (الشخص، 1985) الطفل ذو النشاط الزائد بأنه الطفل الذي يبدي مستوى من الحركة بصورة غير مقبولة، وعدم القدرة على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

ويمكن تعريف النشاط الزائد بأنه أي نشاط حركي حاد ومستمر يقوم به الطفل في أغلب وقته، بحيث تمنعه هذه الحركات من الانتباه والتركيز نحو موضوع ما، ولا يكون للطفل القدرة على التعاون مع الآخرين ولا على تحملهم.

إن إصدار الأحكام على سلوكات الأطفال لا يتم على نحو اعتباطي، حيث لا يمكن بمجرد إظهار الطفل بعض الأنماط السلوكية الغريبة أو تلك التي تمتاز بالحركة والنشاط نقول إن الطفل لديه اضطراب الحركة الزائدة، وحتى يتم تصنيف الطفل على انه يعاني من أعراض الحركة الزائدة يجب أن تظهر لدى الطفل بعض الأعراض التالية لمدة تمتد من ستة أشهر أو أكثر، وهذه الأعراض هي:

1. زيادة ملحوظة في معدل ودرجة النشاط والحركة مقارنة مع الدرجة المتعارف عليها عند الأطفال العاديين.

2. عدم ملائمة السلوك الحركي بطبيعة الموقف ، حيث يكون الطفل ذا نشاط وحركة في وقت يتطلب فيه الموقف الإنصات والانتباه أو الاستماع للتعليمات.
3. عدم ملائمة السلوك الحركي بطبيعة المكان مثل التنقل في أرجاء البيت عند القيام بزيارة لأحد الأصدقاء أو المعارف (سيسالم، 2001).

2.1.2 نسبة انتشار النشاط الزائد :

إن نسبة انتشار النشاط الزائد في المدارس يتراوح بين (5-15%) وأما نسبة انتشاره لدى الأطفال ما قبل المدرسة فيتراوح ما بين (2-5%) (ميركولينور، باور، بلوم، 2003).

3.1.2 أسباب النشاط الزائد:

هناك عوامل كثيرة تفسر النشاط الزائد وتحديد أسبابه حيث أن الباحثين يميلون إلى الاعتقاد بأن النشاط الزائد ليس نتيجة لعامل واحد بل هو نتيجة لعدة عوامل تتعامل فيما بينها ومن أهم تلك العوامل:

1. العوامل الوراثية (Genetic Factors):

هناك افتراض بأن هذا الاضطراب موروث، وقد اشتقت أدلة المؤيديين لذلك من عدة مصادر، منها دراسات التوائم ودراسات التبني، ودراسات الأسرة.

وقد تبين من دراسة أجريت على (238) زوجاً من التوائم بأن (51%) من التوائم المتماثلة لديهم نشاط زائد، و(33%) من التوائم غير المتماثلة لديهم نشاط زائد (يوسف، 2000).

2. العوامل العضوية (Organic Factors):

يبدو أن الأطفال الذين يظهرون نشاطاً زائداً لديهم اضطراب دماغي بسيط، إلا أن التلف الدماغي قد لا يؤدي بالضرورة إلى النشاط الزائد، وأن النشاط الزائد لا يعني حتمية وجود تلف دماغي.

3. العوامل النفسية (Psychological factors):

تلعب العوامل النفسية دوراً مهماً في تشكل النشاط الزائد، وتشمل هذه العوامل الضغوط النفسية والإحباطات الشديدة ومن ناحية أخرى يعتقد أن الأطفال يتعلمون النشاط الزائد من خلال الملاحظة (النمذجة) للوالدين وأفراد الأسرة الآخرين كذلك قد يعزز الوالدان النشاط الزائد لدى الطفل عن طريق استجابتها لما يصدر عنه من أفعال ، وكما هو الحال بالنسبة للمتغيرات الأخرى، فإن الأدلة العلمية المتوفرة لا تزال محددة (الخطيب، 1992).

4. العوامل البيئية (Environmental factors) .

تتضمن ما يلي:

أ. التسمم بالرصاص: بينت الدراسات أن نسبة الرصاص في دم المصابين عالية إلا أنها لم تثبت قطعياً بعد .

ب. الإضاءة: قد يؤدي التعرض للإضاءة العالية إلى التوتر الإشعاعي الذي يسبب ضغوطات بيئية تساعد في زيادة النشاط الزائد .

ج. المواد المضافة للطعام: مثل المواد الحافظة، والصبغات والنكهات، إضافة إلى حامض الساليك والسكريات والنشويات (الخطيب، 1992).

4.1.2 مظاهر الحركة الزائدة:

يمتاز الأطفال الذين يظهرون نشاط الحركة الزائد بالمظاهر السلوكية التالية:

1. الأطفال ذوو الحركة الزائدة لا يمتلكون القدرة على التركيز على ما يهمهم بل ينتبهون بشكل طفيف لأي مثير عابر.
2. لا يستفيدون من نتائج أعمالهم ولا يتذكرون عواقب ما حدث بعد انقضائه أخر مرة كأنهم يتعلمون القليل من خبراتهم.
3. لا يستطيع الجلوس لفترة طويلة في المقعد.
4. الإفراط في الكلام .

5. تدني التحصيل الدراسي.
6. الاندفاعية: يبدو أن الأطفال ذوي النشاط الزائد غير قادرين على السيطرة على تصرفاتهم وحركاتهم (العمايرة، 2002).

5.1.2 طرق تعديل السلوك المتعلق بالنشاط الزائد :

قدمت الاتجاهات النظرية المتعددة أفكار وأساليب متنوعة يمكن اللجوء إليها في معالجة اضطراب النشاط الزائد، ومن هذه الأساليب ما يلي:

1. طرق التنظيم الذاتي: يقصد بها مراقبة الأفراد لأنفسهم بغرض الوقوف على السلوكات غير المرغوبة لأجل تصحيحها وممارسة السلوك المرغوب فيه ودعمه وتقديم تغذية راجعة للسلوك الإيجابي وتجسيده، وبالمقابل الابتعاد عن السلوك غير المرغوب.
2. التعزيز الرمزي: وهو مجموعة إجراءات منظمة تشمل المعززات الرمزية وهي رموز يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك ويتم استبدالها في وقت لاحق بمعززات داعمة.
3. الاسترخاء: يشمل الاسترخاء العقلي الذي يهدئ الطفل ويقلل من تشتته كما تتضمن استخدام الخيال بهدف مساعدة الأطفال على تخيل مشاهدة تضيف الراحة لهم من خلال توفير بيئة تمتاز بالهدوء والأمن، وقلة المثيرات المشتتة (الظاهر، 2004).

2.2Reinforcement) التعزيز (

يعد التعزيز من أساسيات عملية التعلم الإجرائي، والإرشاد السلوكي من أهم مبادئ تعديل السلوك ، لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوب بها لذا يطلق عليه اسم مبدأ التعزيز. (أبو حميدان، 2003).

1.2.2 مفاهيم التعزيز:

ينظر إلى التعزيز على أنه أي مدعم للسلوك بحيث تعمل على تقويته وزيادة احتمالية ظهوره، وهو ويشمل على مثيرات ذات تأثير نفسي بحيث تدفع الأفراد للحصول عليه.

والتعزيز هو عملية تقديم مثير إيجابي محبب أو إزالة مثير غير مرغوب به بالنسبة للفرد بعد القيام بالسلوك المرغوب فيه، بهدف تقوية احتمالية تكرار ذلك السلوك في المستقبل وفي المواقف المتشابهة (أبو حميدان، 2003).

ويعد التعزيز أحد المفاهيم التي استخدمها سكنر وهو أي نتيجة تؤدي إلى زيادة حدوث سلوك مرغوب فيه أو تكرار حدوثه. (العزة، الهادي، 2001).

2.2.2 العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز:

هناك مجموعة من العوامل التي قد تؤثر في فعالية التعزيز في تشكيل السلوكات المرغوبة منها :

1. فورية تقديم التعزيز: فكلما كان التعزيز فورياً بعد الاستجابة الصحيحة كلما كان فاعلاً في التأثير، حيث أن تقديم المعزز بعد الاستجابة المطلوبة مباشرة له وقع قوي على النفس، مما يزيد من احتمالية تكرار الاستجابة المستهدفة (الظاهر، 2004).
2. انتظام التعزيز: يتميز تعديل السلوك بالدقة والمنهجية بعيداً عن العشوائية والتجريب، فقبل البدء بالبرنامج العلاجي يحدد بانتظام كيفية التعزيز والطريقة المناسبة لواقع الحال، لأن استخدام التعزيز يشكل نمطاً له فعاليته في تغيير السلوك (الظاهر، 2004).
3. درجة صعوبة السلوك: فكلما كان السلوك بحاجة إلى وقت ودقة أكبر للقيام به زادت الحاجة إلى كمية أكبر من التعزيز.
4. التنويع في التعزيز : استخدام تعزيزات متنوعة أكثر فاعلية من استخدام معزز واحد .
5. الجدة: ومعناها استخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان .

6. الجدية: هو أن تقوم بعملية التعزيز واتباع الخطوات أعلاه بشكل جدي حتى تحقق النجاح المطلوب (أبو حميدان، 2003).

3.2 إجراءات تعديل السلوك (Behavior modification)

يعرف تعديل السلوك على أنه: "ذلك العلم الذي استمد أصوله من قوانين التعلم ومن البحوث الأساسية في علم النفس ويهدف إلى تغيير السلوك نحو الأفضل أكاديمياً ونفسياً وتربوياً وهو يعمل من أجل مصلحة الفرد". (أبو حميدان، 2003).

ويعرف بأنه أي إجراء يمكن اللجوء إليه في سبيل الحد من مشكلات السلوك عامة (محمد، 2003).

4.2 استراتيجيات تعديل السلوك داخل غرفة الصف.

هناك عدد من الإجراءات يمكن اللجوء إليها في تقديم التعزيز للتحكم بالسلوك وعمليات التعلم، ويمكن إبراز أشكال التعزيز على النحو الآتي:

1. التعزيز الإيجابي (Positive Rein forcemeat) وهو إضافة مثير محبب بعد السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل وفي المواقف المماثلة ، ومن أشكال التعزيز الإيجابي "المعززات الغذائية والمادية والرمزية والنشاطية الاجتماعية" (يحيى، 2003). مثال على ذلك: طالب يجيب على سؤال أحد المعلمين فيقوم المعلم بشكره والثناء عليه مباشرة مما يؤدي بالطالب إلى معاودة الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلم.
2. التعزيز السلبي (Negative Reinforcement) يشير هذا المفهوم إلى وجود مثيرات مؤلمة يمكن إزالتها أو التخلص منها بعد حدوث استجابات محددة من قبل الفرد، ومن أشكال التعزيز السلبي : السلوك الهروبي، والسلوك التجنبي (يحيى، 2003). ومثال ذلك فرد لديه حالة أرق بدأ يقرأ في صحيفة، فاستسلم للنوم فنجد فيما بعد أنه يقرأ الصحيفة عندما يرغب بالنوم.
3. العقاب (Punishment):

هو الحدث التابع لسلوك غير المرغوب فيه، والذي يخفض من احتمالية حدوثه في المستقبل، حيث أن مثل تلك الأحداث تقلل السلوك بسبب ما تحمله من خبرات جسمية أو نفسية غير سارة.

وقد يكون العقاب على شكل عقاب بدني أو غير بدني، ويكون العقاب البدني من خلال الضرب والصفع والقرص ولي الذراع وحتى الوخز أحياناً تستخدم من قبل المعلمين في المدرسة لخفض السلوك غير المرغوب عند الطالب، أما العقاب غير البدني فيكون على شكل إعطاء الطالب واجبات إضافية، التأخير عن الفسحة، أو التأخر بعد انتهاء الدوام المدرسي (الشخص، السرطاوي، 1999).

5.2 التعزيز الرمزي

يستخدم مصطلح التعزيز الرمزي (Token Reinforcement) للإشارة إلى مجموعة من أساليب تعديل السلوك التي تشمل توظيف المعززات الرمزية لتحقيق الأهداف المنشودة، والمعززات الرمزية هي رموز تقليدية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك مباشرة، ويتم استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة، ومن الرموز التقليدية المستخدمة في برامج تعديل السلوك: الطوابع، والنجوم، وقصاصات الورق، وغير ذلك من الرموز المختلفة (الخطيب، 1992).

كما ويعرف بأنه قطع أو أقراص بلاستيكية أو معدنية أو بطاقات ورقية لا تساوي بذاتها شيئاً بل يرمز كل منها إلى ثمن معين أو قيمة مالية أو نشاط محدد (Kazdine, 1989).

ويعرف التعزيز الرمزي على أنه عبارة عن مكافآت رمزية تستخدم كبدائل مؤقتة لمعززات أكثر مادية، بحيث يتم استبدالها لاحقاً، يمكن أن تأخذ شكل الإشارات، النقاط، الفيش، ويحصل عليها الطالب مقابل أداء سلوك محدد، وتتحدد القيم المعطاة لها بشكل مسبق (روبزو، 2002).

وتعرف مبارك التعزيز الرمزي بأنه إجراء أداري محتمل يستخدم معززات مشروطة قد تكون على شكل نقاط أو معززات مادية يتم استبدالها بمعززات أولية

داعمة ،وتكون ذا قيمة أصلية قليلة قيمتها مربوطة بقيمها المستبدلة (مبارك، 1996).

ويعرف على أنه إجراء اقتصادي يعمل على زيادة وتقليل والمحافظة على السلوك المطلوب، وهو برنامج عملي قوي يعتمد على تقديم الرمز مباشرة بعد القيام بالاستجابة ومبادلتها في وقت لاحق بموضوع أو هدف معزز، وهو أي شيء أو رمز يمكن استبداله مع المعزز المرجعي وتقديمها بصورة واضحة ومستمرة (James, Thomas, 1980).

تعد الفيش معززات شرطية، لأنها لا تحتوي على خاصية التعزيز في البداية، لكنها تكتسب صفة التعزيز بعد اقترانها بالمعززات المادية ، وهذا هو الذي يعطي المعززات الرمزية فاعليتها (Kazdin, 1989).

وبما أن المعززات الرمزية هي مثيرات في الأصل ليس لها تاثير في السلوك لكنها من خلال مبدأ الاقتران تكتسب صفتها بتزامن ترافقها مع مثيرات تعزيزية أولية، لذ بالإمكان استخدام أنواع عديدة من المثيرات لتصبح مثيرات تعزيزية رمزية، منها:

1. النقاط أو الفيش.
2. النجوم.
3. الرسوم البيانية التي توضح تقدم السلوك.
4. نجوم ذهبية توضع بجانب اسم الطالب على اللوحة في الصف (العزة والهادي، 2001).

وعلى الرغم من أن معدل السلوك يستطيع استخدام العديد من المعززات الرمزية إلاّ أنه يفضل استخدام الرموز (Tokens) التي تتصف بما يلي:

1. يجب أن يكون الرمز مأمون الجانب فلا ينطوي إعطاءه للمتعالج وخاصة الأطفال على المخاطر.
2. يجب الامتناع عن استخدام الرموز التي تثير دهشة المتعالج بحيث تدفعه للنظر إليها باستمرار أو قراءة ما كتب عليها.

3. يجب أن تكون الرموز غير ثمينة، بحيث يمكن الحصول عليها بسهولة نسبياً.
4. يجب استخدام الرموز التي لا تتلف بسهولة والتي يمكن الاحتفاظ بها لفترة زمنية طويلة نسبياً.
5. يجب استخدام الرموز التي يمكن الوصول إليها بسهولة وسرعة من أجل تقديمها للفرد بعد حدوث السلوك.
6. يجب استخدام الرموز التي يمكن تحقيقها وتمييزها لكل طفل بألوان وأحجام مختلفة (يوسف، 1993).

تكمن أهمية المعززات الرمزية بالقيمة التي ترتبط بها وبالمثيرات التعزيزية الأولية التي يمكن استبدالها بها، وبذلك تصبح المعززات الرمزية ذات تأثير معنوي ونفسي كبير يدفع الفرد إلى مزيد من العمل والنشاط سعياً للحصول على المثيرات الأولية التي ترتبط بها، ويمكن إجمال فوائد المعززات الرمزية بما يلي:

1. إمكانية تقديم المعززات الرمزية بعد حدوث السلوك مباشرة (يوسف، 1993) .
2. تساعد المعززات الرمزية في إدارة الصف وضبطه من خلال خفض السلوكات غير المرغوب فيها. (Holly, et. al, 2004).
3. إن المعززات الرمزية تشجع الطلاب على المشاركة الصفية (Kurt & Stacy, 2003).
4. تساعد المعززات الرمزية على خفض اضطرابات السلوك وزيادة السلوكات الاجتماعية المرغوبة.
5. تحتوي المعززات الرمزية على قائمة من المكافآت المتنوعة والتي تمنع الضجر (مبارك، 1996).
6. يعمل البرنامج على تجسير الوقت بين السلوك المرغوب وتوزيع المعززات الداعمة (عدس، 1998).

بالرغم من مزايا وفوائد التعزيز الرمزي إلا أن هناك سلبيات للتعزيز الرمزي، نذكر منها:

1. قد يستمر الأفراد في العمل في البرنامج على الرغم من تحسن سلوكهم وذلك بغية الاستمرار في الحصول على المعززات.
2. تتطلب جهداً خاصاً وتكلفة عالية.
3. إمكانية فقدانها أو سرقتها (أبو حميدان، 2003).

6.2 الدراسات السابقة

1.6.2 الدراسات التي تتعلق بالتعزيز الرمزي:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التعزيز الرمزي وتباينت مثل هذه الدراسات في الأهداف من وراء استخدام برامج التعزيز الرمزي، إذ إن البعض منها اهتم بدراسة أثرها في زيادة الدافعية للتعلم، والبعض الآخر اهتم بتوظيف هذه البرامج في مجالات التحصيل الأكاديمي، علماً بأن بعض الدراسات ركزت على مجال استخدام التعزيز الرمزي في تعديل سلوك الأطفال غير العاديين، وفي هذه الدراسة سوف يتم تناول بعض الدراسات التي اهتمت في توظيف التعزيز في مجالات تعديل السلوك، ومن هذه الدراسات:

دراسة قام بها ايلون، لايمن، كاندل (Ayllon, Layman, Kandel, 1975) لمعرفة أثر استخدام التعزيز الرمزي في معالجة النشاط الزائد لدى ثلاثة من الأطفال تراوحت أعمارهم بين (8-10) سنوات حيث كان الأطفال يعالجون بالعقاقير ثم تم تطبيق برنامج التعزيز الرمزي على هؤلاء الطلبة وقد بينت النتائج فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد وفي تحسن التحصيل الأكاديمي للأطفال التي أجريت عليهم الدراسة.

وقام نكتر (Neukater, 1981) بدراسة تقوم على تعليم الضبط الذاتي لمجموعة من الطلاب المعوقين عقلياً تراوحت أعمارهم بين (11-17) سنة في الموقف الصفي باستخدام التعزيز الرمزي لتعديل سلوك المهمة والسلوك غير التكيفي في الصف، وقد أشارت النتائج إلى تحسن سلوك تأدية المهمة وتناقص السلوك غير التكيفي، كما أشارت النتائج إلى أن الطلاب المعوقين يمكن أن ينجحوا

في التدريب الذاتي، وأشارت كذلك إلى فعالية برنامج التعزيز كأسلوب مناسب في تعديل السلوك.

وفي دراسة أخرى قام بها روسنج إيف (Resung E-ef, 1993) هدفت لمعرفة فعالية التعليمات والتعزيز التفاعلي للسلوك الاجتماعي، والتعزيز الرمزي في تطوير عدد من السلوكات الاجتماعية منها (إلقاء التحية، الاشتراك بالمناسبات الاجتماعية) وغيرها من أساليب المعاملة مع الآخرين تكونت العينة من (20) طفلاً من الأطفال المعوقين إعاقة سمعية شديدة تراوحت أعمارهم ما بين (7-13) سنة في كاليفورنيا، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المستخدم (التعزيز الرمزي) في زيادة ممارسة السلوكات الاجتماعية لديهم.

وقامت (الجعافرة، 1995) بدراسة أثر التعزيز الاجتماعي والتعزيز الرمزي في تحصيل الطالبات المستقلات والمعتمدات إدراكياً في مبحث الكيمياء للصف العاشر الأساسي، تكونت عينة الدراسة من (34) شعبة شملت (890) طالبة، وقد تم استخدام التعزيز الرمزي الاجتماعي والأسلوب المعرفي الاستقلال الإدراكي في زيادة تحصيل الطالبات في مبحث الكيمياء، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء يعزى إلى نوع التعزيز المقدم لهن وكان لصالح التعزيز الرمزي.

وفي دراسة قامت بها (مبارك، 1996) كان الهدف منها الكشف عن أثر برنامج التعزيز الرمزي في المشاركة الصفية للأطفال، تكونت عينة الدراسة من (48) طفلاً منهم (23) إناث و(25) ذكور من الصف التمهيدي تراوحت أعمارهم حول خمس سنوات، وتم تطبيق استبيان المشاركة الصفية التي استخرج لها دلالات صدق وثبات كانت مقبولة لأغراض الدراسة وقد أظهرت النتائج فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في زيادة معدل المشاركة الصفية.

وقام (البستنجي، 2000) في دراسة لمعرفة أثر استخدام برنامج يشمل إجراءات التعزيز الرمزي في تطوير السلوك الاجتماعي وإجراء تكلفة الاستجابة لزيادة السلوك الاجتماعي عند ذوي الإعاقة السمعية، تكونت عينة الدراسة من

(8) أطفال معاقين سمعياً (3) منهم إناث تراوحت أعمارهم ما بين (6-17) سنة، وقد تم اعتماد التصميم التجريبي العكسي (ABAB) في هذه الدراسة وقد أظهرت النتائج فعالية برنامج التعزيز الرمزي في زيادة ممارسة السلوك الاجتماعي، حيث بلغت نسبة الزيادة لمجمل السلوكات الاجتماعية في مرحلة التطبيق لبرنامج التعزيز الرمزي (58.5%) مقارنة مع الخط القاعدي وبلغت (32.5%) في مرحلة المتابعة مقارنة مع الخط القاعدي.

وفي دراسة قام بها (يحيى، عبدالعزيز، 2003) هدفت إلى الكشف عن عن فاعلية استخدام أسلوبي التعزيز الرمزي والعزل في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال المعوقين عقلياً حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (10-14) سنة نصفهم ذكور ونصفهم إناث ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين ، طبق على المجموعة التجريبية الأولى أسلوب العزل في المرحلة الأولى وأسلوب التعزيز الرمزي في المرة الثانية، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية استخدام التعزيز الرمزي في مستوى خفض السلوك العدواني أكثر من أسلوب العزل.

وأجرى (يوسف، 1993) دراسة عن فاعلية برنامج تعزيز رمزي في خفض السلوكات لدى المتخلفين عقلياً وتكونت عينة من عشر طلاب متخلفين عقلياً نصفهم ذكور والنصف الأخر إناث ، تراوحت أعمارهم ما بين (9-17) سنة، حيث تم اختيارهم بناء على حصولهم على أعلى الدرجات على قائمة الأنماط السلوكية غير التكيفية التي جمعت لقياس تكرار السلوك العدواني والحركة الزائدة والسلوك النمطي، والتي استخرج لها دلالات الصدق والثبات التي كانت مقبولة لأغراض الدراسة، ثم تم تطبيق برنامج التعزيز الرمزي على الطلاب المتخلفين عقلياً، وقد أظهرت النتائج فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوكات العدوان، والحركة الزائدة والسلوك النمطي، إذ بلغت نسبة التحسن لمجمل السلوكات غير التكيفية لمرحلة العلاج لجميع أفراد الدراسة (69%) ولمرحلة المتابعة (72%)، وبالنسبة لسلوك العدوان فقد بلغت نسبة التحسن في مرحلة العلاج (72%) ولمرحلة

المتابعة (78%)، وبالنسبة لسلوك الحركة الزائدة فبلغت نسبة التحسن لمرحلة العلاج (66%)، ولمرحلة المتابعة (67%).

أما دراسة (حواشين، 1985) التي هدفت إلى تعديل السلوك العدواني ، وذلك باستخدام برنامج التعزيز الرمزي والعزل الذي تم تطبيقه على عينة مكونة من(55) طالباً من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس مدينة عمان ، تراوحت أعمارهم من (6-12) سنة ، تم اختيارهم بعد تطبيق مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين. سميت الأولى مجموعة الاقتصاد الرمزي والثانية مجموعة الإقصاء ، ومجموعة ثالثة ضابطة ، وتم استخدام تحليل التباين الثنائي ، كما تم حسب المتوسطات للمفحوصين وطبق اختبار نيومان كولز لفحص الفروق بين هذه المتوسطات ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التجريب (التعزيز الرمزي، الإقصاء)، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعات التجريبية، من حيث خفض معدل تكرار السلوك العدواني في مرحلة العلاج والمتابعة، وبعد تطبيق اختبار نيومان كولز للمقارنة بين المتوسطات بعد العلاج والمتابعة، فكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وكانت نسبة عدد الطلبة الذين توقفوا عن ممارسة العدوان في مجموعة التعزيز الرمزي (16.7%) في العلاج و(23.33%) في المتابعة، أما مجموعة العزل فكانت النسبة (16.7%) بعد العلاج و(6.67) في المتابعة.

وفي دراسة قام بها (أبو عبيد، 1997)هدفت إلى معرفة فاعلية لعبة السلوك الجيد المعتمد على التعزيز الرمزي، في خفض السلوك اللاجتماعي الفوضوي، وقد كانت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الابتدائية لمنطقة تربية عمان الأولى، وتكونت العينة من (48) طالباً وطالبة من الصف الثالث الأساسي، نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث، وقد تم تحديد أفراد الدراسة بتطبيق مقاييس تقدير السلوك الفوضوي التي صممتها الباحثة، وتم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية 24 طالباً وطالبة)، وقد تم تطبيق لعبة السلوك الجيد على هذه المجموعة، أما أفراد المجموعة الضابطة وعددها (24) طالب وطالبة، فلم يشتركوا في اللعبة. وقد أشارت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي

تعرضت للمعالجة، والمجموعة الضابطة المقابلة لها، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية من حيث خفض مستوى ممارسة السلوك اللاجتماعي الفوضوي.

2.6.2 الدراسات التي تتعلق بالنشاط الزائد:

في دراسة قام بها شكولمان، سوران، ستيفنس، كوبست (Schulman, Suran, Stevens, Kupst, 1997). لمعرفة أثر التعزيز في خفض سلوك النشاط الزائد، حيث تكونت العينة من تسعة أطفال تتراوح أعمارهم بين (9-13) سنة وقد تم استخدام جهازاً إلكترونياً يقيس مستوى النشاط الحركي للطفل ويعطي هذا الجهاز تغذية راجعة سمعية (صوتاً مسموعاً)، فإن صدور الصوت يعني أن مستوى النشاط الحركي مرتفع وفي هذه الحالة كان المعالجون يمتنعون عن تعزيز الأطفال، في حين أن عدم حدوث الصوت يعني أن مستوى النشاط الحركي منخفض وفي هذه الحالة كان المعالجون يقدمون التعزيز لهؤلاء الأطفال وبعد فترة من الزمن انخفض سلوك النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال بدرجة ملحوظة.

وفي دراسة قام بها (الشخص، 1985) لمعرفة حجم مشكلة النشاط الزائد ومدى انتشارها في مصر، وهل يختلف حجم المشكلة بين الريف والبادية؟ ومدى انتشارها بين العاديين والمعوقين. ومدى انتشارها بين الذكور والإناث ، وقد قام الباحث بدراسته على عينة من الأطفال بلغ عددها (150) طفلاً وطفلة في صفوف المرحلة الابتدائية من الريف والحضر. وتضمنت هذه العينة أطفالاً عاديون وأطفالاً معوقون إعاقة عقلية بسيطة وآخرون لديهم إعاقة بصرية، وأطفالاً لديهم إعاقة سمعية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن نسبة الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد تبلغ (5.7%) من مجموعة الأطفال في المرحة الابتدائية، وأن النشاط الزائد ينتشر بين أطفال المدينة أكثر من انتشاره بين أطفال الريف، وأنه يشيع بين الذكور أكثر من شيوعه بين الإناث، وأنه يكثر بين المعوقين مقارنة بالعاديين.

أما دراسة دانفورث (Danforth, 1999) فقد هدفت إلى معرفة أثر تدريب الوالدين على ضبط سلوك أطفالهما ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد، واعتمدت هذه الدراسة على دراسة حالة من خلال تقديم التدريب الوالدي لأم عمرها 35 عاماً يعاني توأمها المتشابهان من اضطراب سلوكي إلى جانب نشاط حركي زائد، استغراق البرنامج الإرشادي ستة أشهر وأسفرت النتائج على حدوث تحسن ملحوظ في طريقة تعامل الأم مع طفليها وفي قدرتها على ضبط انفعالاتها تجاههما، وقد أدى بدوره إلى خفض اضطراب الانتباه لديهما وما ينتج عنه من مشكلات مختلفة.

وقام (السقرات، 1997) بدراسة فعالية الحرمان من التعزيز الإيجابي في الحد من بعض أشكال السلوك غير التكيفي (العدوان والنشاط الزائد) عند الأطفال المعوقين عقلياً. تكونت عينة الدراسة من ستة أطفال معوقين عقلياً أربعة من الذكور واثنتان من الإناث، تراوحت أعمارهم من سن (6-10). وقد تم تطبيق البرنامج العلاجي والمتمثل بالحرمان من التعزيز الإيجابي على أفراد الدراسة على أربع مراحل ، تمثلت بمرحلة الخط القاعدي (مثلث السلوكيات قبل العلاج) وكانت مدتها 3 أسابيع، ثم مرحلة العلاج، حيث تم تطبيق الحرمان من التعزيز الإيجابي على أفراد عينة الدراسة لمدة 4 أسابيع، ثم مرحلة الرجوع إلى الخط القاعدي، حيث تمت متابعة سلوك أفراد عينة الدراسة وتسجيله ورصده لمدة 3 أسابيع ثم مرحلة المتابعة والتي نفذت بعد 4 أشهر من التوقف عن تطبيق مرحلة العودة إلى الخط القاعدي واستمرت 3 أسابيع، وأشارت النتائج إلى أن هناك أثراً واضحاً لفعالية الحرمان من التعزيز الإيجابي في خفض كل من السلوكين النشاط الزائد، والعدوان، وإن إجراء الحرمان من التعزيز الإيجابي كان أكثر فعالية في الحد من السلوك العدواني مقارنة بفعاليته في الحد من سلوك النشاط الزائد، كما برزت هذه الفعالية لدى الإناث أكثر من الذكور.

وهدفت دراسة روسنبيرغ (Rosenberg, 1999) إلى التعرف على مدى فاعلية الإرشاد الأسري في خفض حدة اضطراب الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى الأطفال وقد تكونت العينة من 13 طفلاً تتراوح أعمارهم (8-12) عاماً

وأسرهم ، وبتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على والديهم والذي يهدف إلى تعديل سلوكيات الطفل من خلال المتابعة والتعزيز الذاتي لهم وللوالدين، وتنمية المهارات الاجتماعية للطفل. وتقليل الضغوط الوالدية، وتوضيح مدى الكفاءة الوالدية في السيطرة على الأطفال وتوجيههم. واستغرق البرنامج سبعة أسابيع ومن خلال المقابلات مع الوالدين والأطفال ، أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الإرشاد الأسري المستخدم في الحد من اضطراب الانتباه لدى الأطفال، وكذلك وجود دور إيجابي للوالدين في تعديل سلوكيات أطفالهما ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد.

وفي دراسة قام بها (دوجلاس وآخرون، 2003) لمساعدة عينة من الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد ليصبحوا أكثر فاعلية وأقل اندفاعية استخدم الباحثون بعض فنيات العلاج السلوكي المعرفي كبديل للعلاج الدوائي والمتمثلة في النمذجة، والتعليمات الذاتية اللفظية ، التدعيم الذاتي ، والضبط الذاتي إضافة إلى التدريب المباشر على بعض الأنشطة وقد تكونت عينة الدارسة من (19) طفلاً ذوي نشاط زائد الذين يتصفون بالحركة الكثيرة ، والاندفاعية ومشكلات الانتباه ، وتراوحت أعمارهم ما بين (6-11) سنة بمتوسط قدره سبع سنوات وتسعة أشهر وتم تدريب هؤلاء الأطفال لمدة 3 أشهر بمعدل جلستين أسبوعياً. بما مجموعة (24) جلسة، وكل جلسة ستون دقيقة ، وقد تم تطبيق بعض أدوات القياس المتمثلة في اختبار كاجان لتجانس الأشكال متاهات يورنتوس، واختبار بندر جشطلت، واختبار تكملة القصص وإضافة إلى بعض الاختبارات الذاكرة المشتقة من اختبارات ديترويت لقياس الاستعداد لتعلم الرياضيات، كما تم تطبيق مقياس كونزر لتقدير سلوك الطفل على المعلمين والوالدين، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية التدريب المعرفي على جعل الأطفال أكثر فاعلية وانخفاض أكثر لسلوك النشاط الزائد ، كما حدث تحسن جوهري بعد الانتهاء مباشرة واستمر حتى بعد مضي 3 أشهر ، وكما أشارت النتائج إلى انخفاض العدوانية .

وفي دراسة قام بها ابثيميس، كاترين، رانيا (Epthymies, Katerina, Rania, 2005) لمعرفة العلاقة بين عجز الانتباه والنشاط الزائد والسلوك العدواني

لدى الأولاد والبنات ما قبل المدرسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (925) طالب وطالبة كان نصفهم إناث والنصف الآخر ذكور، وأشارت النتائج إلى أن الأولاد لديهم سلوك عدواني ونشاط أكثر من البنات، حيث وجد أن نسبة انتشار النشاط الزائد والسلوك العدواني عند أطفال ما قبل المدرسة وصلت إلى (14.3%).

ونلاحظ مما سبق أن معظم نتائج الدراسات السابقة أشارت إلى وجود أثر للتعزيز الرمزي في تعديل السلوكات غير المرغوبة، وعليه فإن إجراء العديد من هذه الدراسات يعد غاية من الأهمية للوقوف على فهم أوضح لطبيعة هذا الأثر، لهذا فإن الدراسة الحالية تعد حلقة من حلقات البحث في هذا المجال لا سيما في أنها تدرس هذا الأثر لتعديل سلوك النشاط الزائد على عينة من طلبة الصف الأول الأساسي .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عينة الدراسة، ووصفاً لأداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، كما يبين إجراءات الدارسة والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية لاستخلاص النتائج.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة المستهدف (Target Population) من جميع طلبة الصف الأول الأساسي الذين لديهم نشاط زائد للعام الدراسي (2004-2005)، والبالغ عددهم الكلي (60) طالباً وطالبةً موزعين على (10) شعب، حيث تم تطبيق مقياس النشاط الزائد على جميع طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة الكرك، وتم فرز (60) طالباً وطالبةً منهم، على أن لديهم نشاط زائد.

23 أداة الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس (الشخص) للنشاط الزائد الذي طبق على البيئة المصرية، وقد تم التأكد من صدق وثبات الأداة على البيئة الأردنية.

3.3 وصف المقياس.

فيما يلي وصف للمقياس الذي عرضته الدراسة:

1. مقياس النشاط الزائد.

يحتوي هذا المقياس على 22 فقرة، تمثل كل واحدة منها مظهراً من مظاهر السلوك المرتبط بالنشاط الزائد، وقد تم تقدير أو تحديد درجة حدوث كل سلوك عن الطفل من أربع مستويات، هي (لا يحدث نهائياً، يحدث بعض الأحيان، يحدث كثيراً، يحدث دائماً)، والتي تقابلها الدرجات (صفر، 1، 2، 3) على الترتيب.

وهكذا يتم تقدير موقع الطفل من السلوك على أساس التدريجات الأربعة التالية:

1. لا يحدث نهائياً 0
2. يحدث بعض الأحيان 1
3. يحدث كثيراً 2
4. يحدث دائماً 3

ويقوم المدرس بوضع علامة (×) أمام العبارة تحت الدرجة التي يرى أنها تحدد درجة حدوث هذا السلوك عند الطفل وتنحصر هذه الدرجة ما بين (صفر- 3) للحصول على الدرجة الكلية للطفل في المقياس يتم جمع الدرجات تحت كل تدريج لكل درجة المعطاة له ومن ثم تنحصر الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها الطفل في المقياس ما بين (صفر، 66) درجة. والطفل في الصف الأول يعد لديه نشاط زائد إذا حصل على درجة (47 من 66).

4.3 صدق الأداة:

للتأكد من صدق محتوى الأداة تم عرضها على (11) محكماً من أساتذة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة, والمشرفين التربويين ومديري المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، ومعلمي ومعلمات الصفوف الأولى، للتحقق من مدى صدق فقرات الاستبانة، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم، حيث تم تعديل درجات حدوث السلوك بناء على اتفاق ثمانية من المحكمين، ولم يتم أي تغيير على الفقرات، لأن جميع المحكمين قد اتفقوا على كان لديهم اتفاق على جميع فقرات المقياس.

5.3 ثبات الأداة:

تم الاعتماد على طريقة ثبات المقدرين، حيث تم توزيع الاستبانة على أربع معلمات من معلمات الصف الأول الأساسي ، حيث تم تعبئة المقياس لـ(40) طالباً وطالبةً بناءاً على سلوكهم داخل الصف، ثم بعد أسبوعين تم إعادة إعطاء المقياس لنفس المعلمات لتعبئته على نفس الطلاب. وعند مقارنة المقياسين وصلت نسبة الاتفاق إلى 88% بينهما.

6.3 إجراءات الدراسة:

1. تم توزيع مقياس النشاط الزائد على معلمات الصف الأول الأساسي في مدارس مدينة الكرك من أجل تعبئة المقياس، ثم جمع المقياس وتحليل فقراته؛ حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك (60) طالباً وطالبة لديهم نشاط زائد.

2. تدريب المعلمات:

تم تدريب المعلمات اللواتي يدرسن أفراد الدراسة، حيث بلغ عدد المعلمات (10) معلمات توزعن على (10) صفوف، حيث تم توضيح قائمة السلوكات لهن، وتم استعراض أدوات الأداة وتفسير كل فقرة والاستماع لاستفسارات المعلمات والإجابة عليها، وكيف يمكن للمعلمة ملاحظة السلوك وتسجيل التكرارات لكل مظهر سلوكي يظهر للطالب داخل الصف، وكيف تقوم المعلمة بتقدير السلوك وملاحظته، واستمر تدريب المعلمات على ملاحظة المظاهر السلوكية الموضحة في قائمة السلوكات لمدة أسبوعين، وتم تطبيق القائمة مع المعلمات كل على حده داخل الصف على أفراد الدراسة للتأكد من إتقان المعلمات لاستخدام هذه الأداة، وكانت نسبة الاتفاق عالية جداً تشير إلى إتقان المعلمات لاستخدام هذه الأداة بشكل فعال.

وبعد التأكد من أن المعلمات قد استطعن فعلاً استيعاب عملية التقييم وتقدير السلوك وتسجيله تم الانتقال إلى التدريب على برنامج التعزيز الرمزي، حيث تم تعريف المعلمات بالرموز التي سوف تستخدمها للتعزيز وهي عبارة عن نجوم ذهبية توضع بجانب اسم كل طالب يظهر سلوكات مرغوبة ويقلل من حركته داخل الصف. وعند تجميع الطالب خمس نجوم يعطى الطالب معززاً داعماً وهو عبارة عن هدية إما أن تكون سيارات للأولاد أو عرائس للبنات... إلخ.

واستمر تطبيق هذا البرنامج لمدة خمسة أسابيع، ثم بعد ذلك تم التوقف عن إعطاء الطالب أي معزز لمدة أسبوعين.

3. تم إعطاء القياس مرة أخرى للمعلمات لمعرفة مدى استجابة الطلبة الذين لديهم نشاط زائد لبرنامج تعزيز رمزي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج التحليل الإحصائي، الذي أجري لإجابة عن) لاستخدام برنامج 0.05 = σسؤال الدراسة: "هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية (للتعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي، وهل يختلف هذا الأثر باختلاف النوع الاجتماعي؟".

حيث تم أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المقياس المستخدم لقياس درجة وجود السلوكات المرتبطة بالنشاط الزائد.

والجدول رقم (1) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وجود سلوكات النشاط الزائد قبل وبعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي عند أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً حسب درجة وجودها

رقم الفقرة في الاستبانة	السلوك / محتوى الفقرة	قبل تنفيذ البرنامج		بعد تنفيذ البرنامج	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
.21	يصعب عليه تكوين علاقات طيبة مع زملائه	2,88	0.37	0.85	0.52
.17	يندفع إلى السلوك دون حساب ما يترتب علية من نتائج	2,87	0.39	1,22	0.69
.22	يصعب علية تكوين علاقات طيبة مع مدرسية	2,85	0.63	0.88	0.49
.18	لا يستطيع أن يقضي وقتا طويلا(10 دقائق) في لعبة واحدة	2,83	0.59	1,17	0.78
.20	يتحدث بصوت مرتفع فجأة دون مراعاة النظام	2,83	0.49	0.87	0.52
.8	لا يثبت في مكان واحد لمدة طويلة (10)دقائق مثلا)	2,82	0.43	1,38	0.96
.3	كثير الشغب	2,72	0.49	1,48	0.91
.16	ضيق الصدر ولا يحتمل الآخرين	2,72	0.69	0.87	0.68
.1	كثير النشاط ولا يهدأ	2,68	0.47	1,73	0.90
.5	يتشتت انتباهه بسهولة.	2,65	0.52	1,62	0.90
.9	لا يلتزم بالتعليمات	2,57	0.62	1,23	0.85
.13	لا يمكن التنبؤ بسلوكياته	2,55	0.65	1,08	0.65
.15	لا يستطيع متابعة شرح المدرس في الفصل	2,53	0.73	1,08	0.79
.7	لا يستطيع إتمام واجباته المدرسية	2,50	0.70	1,13	0.83
.2	تسهل استثارته	2,45	0.60	1,32	0.60
.12	حاد المزاج وسريع الانفعال	2,43	0.72	0.92	0.83
.4	يقلق راحة زملائه	2,40	0.64	1,25	0.97
.6	إذا أعطي سؤال يندفع إلى الإجابة دون تفكير	2,30	0.77	1,30	0.81
.11	يرغب في أن تجاب طلباته في الحال	2,18	0.85	1,08	0.89
.10	متقلب المزاج	2,15	0.76	1,13	0.77
.14	يبكي لأبسط الأسباب	2,00	0.77	0.67	0.82
.19	عندما يغضب لا يستطيع ضبط نفسه ويتفوه بألفاظ نابية	1,82	0.61	0.38	0.67
22-1	الكلي	55,73	3.31	24,65	8,3093

وللتعرف على سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي قبل وبعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية. الجدول رقم (1) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسلوك النشاط الزائد قبل وبعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي مرتبة تنازلياً حسب أهميتها.

يوضح الجدول رقم (1) أن المتوسط الحسابي لدرجة سلوك النشاط الزائد قبل تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي بلغ (55.73)، وبعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي أنخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى (24.65) وقد احتل السلوك مضمون الفقرة (21) (يصعب عليه تكوين علاقات طيبة مع زملائه) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلـغ (2.88) وأنخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى(0.85) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي، يلي ذلك (يندفع إلى السلوك دون حساب ما يترتب علية من نتائج) بمتوسط حسابي بلـغ (2.88)، وانخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى(0.85) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي، يلي ذلك (يندفع إلى السلوك دون حساب ما يترتب عليه من نتائج) بمتوسط حسابي بلـغ (2.87)، وانخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى(1.22) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي، وجاءت الفقرة (22) (يصعب عليه تكوين علاقات جيدة مع مدرسيه) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلـغ (2.85)، وانخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى (0.88) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي، في حين جاءت الفقرة (18) (لا يستطيع أن يقضي وقتاً طويلاً (10) دقائق في لعبة واحدة)، بمتوسط حسابي بلغ (2.83)، وانخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى (1.17) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (19) (عندما يغضب لا يستطيع ضبط نفسه ويتفوه بألفاظ نابية)، بمتوسط حسابي بلغ (1.82). وانخفض المتوسط الحسابي ليصل إلى (0.38) بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي. مما يدال على أن لبرنامج التعزيز الرمزي أثراً في تخفيض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي، ويظهر ذلك من خلال الفرق في انخفاض سلوك النشاط الزائد بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي.

كما تم إجراء تحليل التباين للقياسات المتكررة لأثر برنامج التعزيز الرمزي وتفاعله مع النوع الاجتماعي في خفض نشاط السلوك الزائد، والجدول رقم (2) يبين هذه النتائج.

الجدول رقم (2)

نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة لأثر برنامج التعزيز ارمزي وتفاعله مع النوع الاجتماعي في خفض سلوك النشاط الزائد

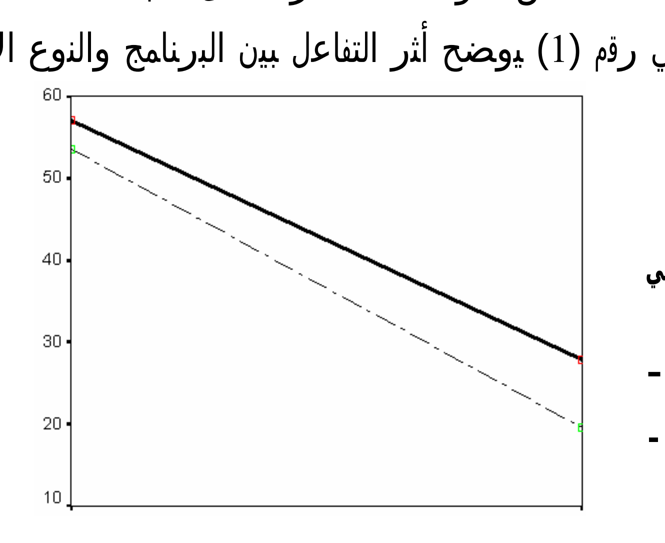
المتغير	هيتلنج (Hotelling's)	قيمة (ف) المناظرة	مستوى الدلالة
الجنس	13.797	800.211	0.000
البرنامج	0.077	4.72	0.039
البرنامج ×النوع الاجتماعي		لا يوجد أثر للتفاعل	

يبين الجدول رقم (2) أن هنالك أثراً لبرنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي، حيث بلغت قيمة هيتلنج (Hotellings) تساوي تقريباً (13.797)، وقيمة (ف) المناظرة لها (800.211) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05).

كما يبين الجدول أيضاً أن هناك أثراً للنوع الاجتماعي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الأول الأساسي، حيث بلغت قيمة هيتلنج (Hotelling's) تسوي تقريباً (0.077)، وقيمة (ف) المناظرة لها (4.72) وهي دالّة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05).

في حين لم تُشر النتائج أن هناك أثراً للتفاعل بين النوع الاجتماعي والبرنامج في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي.

والشكل التالي رقم (1) يوضح أثر التفاعل بين البرنامج والنوع الاجتماعي.



المتوسطات الحسابية لدرجة النشاط الزائد

النوع الاجتماعي

ذكور ــ ــ

إناث - -

قبلي الاختبار بعدي

الشكل رقم (1)

التفاعل بين النوع الاجتماعي والبرنامج

جدول رقم (3)

نتائج المقارنات البعدية لأثر استخدام برنامج للتعزيز الرمزي وتفاعله مع النوع الاجتماعي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي.

المجموعة	الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ذكور	قبلي	57.08	2.67	37.095	0.000
	بعدي	27.81	8.49		
إناث	قبلي	53.57	3.13	56.26	0.000
	بعدي	19.57	4.82		
الكلية	قبلي	55.73	3.311	800.211	0.000
	بعدي	24.65	8.31		

يوضح الجدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر استخدام برنامج للتعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي.

حيث يبين الجدول انخفاض سلوك النشاط الزائد لدى الطلبة الذكور بعد تنفيذ برنامج التعزيز الرمزي عند الطلبة ذوي السلوك الزائد، حيث كان المتوسط الحسابي للطلبة قبل تنفيذ البرنامج يساوي (57.08)، وبعد تنفيذ البرنامج للتعزيز الرمزي انخفض مستوى السلوك الزائد ليصل إلى (27.81).

ويبين الجدول انخفاض سلوك النشاط الزائد لدى الطلبة الإناث بعد تنفيذ برنامج للتعزيز الرمزي عند الطلبة ذوي السلوك الزائد. حيث كان المتوسط الحسابي للطلبة قبل تنفيذ البرنامج يساوي (53.57)، وبعد تنفيذ برنامج للتعزيز الرمزي انخفض مستوى السلوك الزائد ليصل إلى (19.57).

ويبين الجدول انخفاض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي بعد تنفيذ برنامج للتعزيز الرمزي عند الطلبة ذوي السلوك الزائد. حيث كان المتوسط الحسابي للطلبة قبل تنفيذ البرنامج (55.73)، وبعد تنفيذ برنامج للتعزيز الرمزي انخفض مستوى السلوك ليصل إلى (24.65).

وقد كانت الفروق بين درجة سلوك الزائد قبل البرنامج ودرجة السلوك بعد البرنامج ذات دلالة إحصائية ($\sigma = 0.05$) عند جميع المجموعات (ذكور، وإناث، والمجموعة ككل).

الفصل الخامس
الخاتمة والمنافشة والتوصيات

1.5 الخاتمة.

يتناول هذا الفصل ملخصات لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشة وتفسير هذه النتائج ثم مقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة المتعلقة باستخدام برنامج للتعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد، كما يتناول هذا الفصل مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي .

2.5 المناقشة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي سيتم مناقشتها وتفسيرها من خلال الإجابة على سؤال الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة:هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لاستخدام برنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف النوع الاجتماعي؟

أشارت النتائج إلى أن هناك أثراً لبرنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي ، حث بلغت قيمة هيتلنج (13.791) وقيمة (F) المناظرة لها (800.211) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (σ = 0.05).

نتائج هذه الدراسة جاءت متفقة مع نتائج دراسة Ayllon, Layman, kandel (1975) التي أشارت أن للتعزيز الرمزي أثر فعال في خفض سلوك النشاط الزائد وفي زيادة التحصيل الأكاديمي للطلبة، واتفقت كذلك مع نتائج دراسة (أبو عبيد،1991) والتي أشارت إلى أن التعزيز الرمزي أسهم في خفض السلوك

اللاجتماعي الفوضوي، واتفقت أيضاً مع دراسة (يحيى، وعبدالعزيز، 2003) والتي أشارت إلى فاعلية استخدام التعزيز الرمزي في خفض السلوك العدواني أكثر من أسلوب العزل. واتفقت مع دراسة Schulman, Suran, Stevens, kupst, (1979)، التي أشارت إلى أثر التعزيز في خفض سلوك النشاط الزائد من خلال استعمال جهازاً إلكترونياً يبين مدى مستوى النشاط الحركي عند الأطفال فكان المعالجون يقدمون التعزيز إذا انخفض مستوى النشاط عند الأطفال فهذا أدى إلى انخفاض النشاط الزائد ببرنامج التعزيز.

أما المقارنات البعدية بين المجموعة القبلية والمجموعة البعدية لدى عينة الذكور فكانت تبلغ قيمة (F) (37.095) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (σ = 0.05) والمقارنات البعدية بين المجموعة القبلية والمجموعة البعدية لدى عينة الإناث، فكانت تبلغ قيمة (F) (56.26) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (σ = 0.05).

وجاءت هذه الطريقة متفقة مع دراسة (السقرات، 1997) حيث بينت النتائج أن فعالية التعزيز الرمزي في الحد من سلوك النشاط الزائد مع الإناث أكثر من الذكور، وجاءت أيضاً متفقة مع دراسة (الحواشين، 1985) حيث كان من أهم نتائجها أن نسبة الطلبة الذين توقفوا عن ممارسة العدوان في مجموعة التعزيز الرمزي (16.7%) في العلاج أما مجموعة العزل فكانت (16.7%) بعد العلاج.

وقد يفسر ذلك إلا أن هناك فروقاً في النمو والتطور بين النوع الاجتماعي (الذكور والإناث)، ففي الحياة الرحمية غالباً ما يكون الذكور أقل حركة من الإناث، وفي مرحلة الميلاد يبدو الذكور أقل قوة من الإناث وأبطأ منهن نمواً وتطوراً خاصة فيما يتعلق بالنمو اللغوي وتعلم المشي وتعلم عادات التبول. والتبرز في الأماكن المخصصة. لذلك يستمر هذا الحال حتى نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، وقد لاحظ الدارسون أن نوعية الألعاب التي يمارسها الذكور من الأطفال تختلف عن تلك التي تمارسها الإناث، فالإناث غالباً ما يملن إلى اللعب في أجواء هادئة ولمدة طويلة بعيداً عن السلوك العدواني، وهن يملن إلى اللعب بدمى العرائس، بينما الذكور فهم يفضلون الأجواء التي تحوي ممارسة الرياضة الخشنة التي تتميز

بالصخب، وكثرة الحركة وبالعدوانية أثناء تفاعلهم مع بعضهم البعض. (أبو الخير، 2003).

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن ما يميز الطفل في هذه المرحلة هو النشاط الجسماني الزائد الذي يصرفه في اللعب، إذ قد يستمر في اللعب من الصباح حتى المساء دون الشعور بالتعب. ويميل الأطفال إلى اللعب الخشن وإلى إحداث الضوضاء. (جلال، 1985).

وقد عزا كانتول هذا الاختلاف بين الإناث والذكور إلى أن المشكلة الأساسية عند الإناث هي عدم الانتباه والمشكلات المعرفية، في حين أن مشكلات الحركة الزائدة والنشاط الزائد تعتبر أقل عند الإناث.

إن خصائص الأطفال ذوي النشاط الزائد تتغير بتطور مراحل العمر (من الطفولة المبكرة، إلى مرحلة الرشد)، كذلك فإن درجة التغير تختلف باختلاف الجنس، فمن الملاحظ والثابت أن درجة حدة خصائص الحركة المفرطة تكون أقل عند الإناث، ولهذا فإن حالات كثرة للحركة المفرطة عند الإناث لا يتم حصرها وذلك لصعوبة ملاحظة السلوك الدال عليها.

وتشير الدراسات أن الأطفال الذين يحدثون شغباً ومشكلات في الفصل معظمهم من الذكور وهم غالباً ما يحولون إلى الأخصائي النفسي لتشجيعهم والنظر في حالتهم (شارلز وميلمان، 1989).

3.5 التوصيات:

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة توصي بما يلي:

1- ضرورة عمل دورات أكاديمية وإرشادية للمعلمين والمعلمات حول أهمية استخدام التعزيز في خفض سلوك النشاط الزائد.

2- على المعلمين و المعلمات الاطلاع على أفضل الطرق و الأساليب و الوسائل المتبعة التي تجعل من التعزيز فعالا و يحقق الأهداف المرجوة منه، عن طريق إعداد النشرات التربوية للتوعية، وعقد ورش العمل للتعرف على أحدث ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث.

3- أن توفر المدرسة الإمكانيات المادية اللازمة لعملية التعزيز، حيث لا تثقل على المعلم ماديا ، فتوفرها يستدعي استخدامها.

المراجع

أ. المراجع العربية:

إبراهيم، علا. (1999). **علاج النشاط الزائد لدى الأطفال**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

أبو الخير، قاسم. (2003). **النمو من الحمل إلى المراهقة**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

أبو حميدان، يوسف. (2003). **تعديل السلوك**. الطبعة الأولى، دار المدى للخدمات المطبعية والنشر– عمان.

أبو شهاب، خالد. (1985). **مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الابتدائية في الأردن وارتباطها بالجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية**، رسالة غير منشورة في جامعة اليرموك.

أبو عبيد، هيفاء. (1997) فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي **غير** المناسب. **المجلة التربوية**، العدد الثاني والأربعون، المجلد الحادي عشر، ص136-145.

إدوارد، يوسف، وشحادة، عبيد. (1992). المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثاني، الثالث، الرابع الأساسي في منطقة عمان. رسالة ماجستير منشورة، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية. ص45-49.

البستنجي، محمود. (2000). **أثر استخدام برنامج يشتمل إجراءات الاقتصاد الرمزي في تطوير السلوك الاجتماعي وإجراء تكلفة الاستجابة لخفض السلوك اللاجتماعي عند ذوي الإعاقة السمعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الجعافرة، أسماء. (1995). **أثر التعزيز الاجتماعي والتعزيز الرمزي في تحصيل الطالبات المستقلات والمعتمدات إدراكياً في مبحث الكيمياء للصف**

العاشر الأساسي في مديرية تربية الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

حواشين، مفيد. (1985). أثر التعزيز الرمزي للمجموعات في تطوير الانتباه لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات،** العدد العاشر، المجلد الثاني، ص412-422.

الخطيب، جمال. (1990). **تعديل السلوك القوانين والإجراءات**. الطبعة الثانية، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

الخطيب، جمال. (1992). **تعديل سلوك الأطفال المعوقين.** دليل الآباء والمعلمين، الطبعة الأولى، دار الإشراق للنشر والتوزيع- عمان.

الخليفي، سبيكة. (1994). المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر. دراسة مسحية محلية، **مركز البحوث التربوية في جامعة قطر،** السنة الثالثة، العدد السادس، ص85-96.

ربزو، زابل. (2002). **تربية الأطفال المراهقين والمضطربين سلوكياً.** (ترجمة) عبد العزيز وزيدان، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

السقرات، إبراهيم. (1997). **فعالية الحرمان من التعزيز الإيجابي (الاستثناء) في الحد من بعض أشكال السلوك غير التكيفي (العدوان والنشاط الزائد) عند الأطفال المعوقين عقلياً**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الكرك.

سهل، الراشد. (1994). الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الأساسية في دولة الكويت. **المجلة التربوية**، العدد الثاني والثلاثون، المجلد الثامن، ص112-126.

سيسالم، كمال. (2001). **اضطرابات قصور الانتباه والحركة المفرطة خصائصها وأسبابها وأساليب علاجها**. الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين.

الشخص. عبد العزيز. (1985). دراسة حجم مشكلة النشاط الزائد بين الأطفال وبعض المتغيرات المرتبطة به. **مجلة كلية التربية،** العدد التاسع، جامعة عين شمس، مجلد4، ص214-225.

الشخص، عبدالعزيز والسرطاوي، زيدان. (1999). تربية **الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين.

الشناوي، محمد. (1994). **نظرية الإرشاد والعلاج النفسي**، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة.

شيلفر، شارلز وميلمان، وهوارد. (1989). **مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها**. ترجمة (نسيمه، نزيه) الطبعة الأولى، عمان- الأردن.

الظاهر، قحطان. (2004). **تعديل السلوك**، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عدس، عبد الرحمن. (1998). **علم النفس التربوي نظرة معاصرة**. الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – عمان.

العزة، سعيد، الهادي، جودت. (2001). **تعديل السلوك الإنساني**. الطبعة الأولى، الدار العلمية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

العمايرة، محمد. (2002). **المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية مظاهرها وأسبابها وعلاجها**. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

قهوجي، محمد أديب. (1992). **مشكلات أطفال الأربعة الدنيا في المرحلة الأساسية كما يراها معلموهم**. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

مبارك، رولا. (1996). **أثر برنامج التعزيز الرمزي على المشاركة الصفية لأطفال ما قبل المدرسة**. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

محمد، عادل. (2003). **تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة، دراسات تطبيقية**. دار الرشاد للنشر والتوزيع، القاهرة.

محمد، محمد. (2004). **نظريات التعلم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

ميركولنيور، ماريني وباور، توماس وبلوم، ناتن. (2003). **اضطراب عجز الانتباه، وفرط الحركة**. ترجمة عبد العزيز السرطاوي، أيمن خشمان، دليل علمي للعياديين، دار العلم للنشر والتوزيع، بيروت.

النشواني، نصر ومهيدات، عبدالمجيد، والعلي، أحمد. (1986). تعديل النمط السلوكي غير المرغوب فيه باستخدام بعض الإجراءات السلوكية في الصف المدرسي العادي – **أبحاث اليرموك**، المجلد الثاني، 142-159.

يحيى، خولة. (2003). **ضبط سلوط المضطربين سلوكياً وانفعالياً وبخاصة في المجال الصفي**. دار الفكر للطباعة والتوزيع، القاهرة.

يحيى، خولة، وعبدالعزيز، عمر. (2003). فاعلية استخدام أسلوبي التعزيز الرمزي والعزل في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال **المعوقين** عقلياً. **مجلة العلوم التربوية**، المجلد ثلاثون ، العدد الثاني، ص75-96.

يوسف، جمعة. (2000). **الاضطرابات السلوكية وعلاجها**، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

يوسف، محمد. (1993**). فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في خفض السلوكات غير التكيفية لدى المتخلفين عقلياً**. رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الأردنية.

ب. المراجع الأجنبية:

Ayllon, T, Layman, D., & Kandel, h. (1975). A behavioral – educational al- ternatine to drug control of hyperactive children. **Journal of Applied Behavior Analysis**, vol 8. Pp 137-146.

Danforth J. (1999). The outcome of parent training using the behavior management flow chart with mother and her with of positional defiant and attention deficit hyperactivity disorders .**chilled and family behavior therapy** .Vol. (21) . n (4). Pp. 40-54.

Efthymios , Kakorous & Katerina, moviadaki & Rania, karaba. (2005). The relationship between attention deficit hyper activity this order and aggressive behavior in preschool boys and girls. **early child development**. Vol. (75) issue (3) . Pp. 73-84.

Holly, Filcheck & Chery, mcneil & Laurie, creco & Rebecca, Bernald (2004). Using awhol – class token economy and coaching of teachers skills a preschool class room to manage disruptive behavior. **psychology the schools**. Vol.(4), issue(3) p(351).

James, walker & Thomas, M.shea. (1980). **Bhavior modification a practical approach of educators and edition**, the C.V mosby CO. Saint louis.

Kazdin A.E (1989). **Behavior modification in applied setting . Houghton Mifflin company** , Boston.

Kurt, bouiecki & Stacy, more . (2003) . breaking the silence: using a token economy reinforce class room participation **Teaching of psychology** , Vol. (30) , issue (3) . Pp. 112-126.

Neukater, H, (1981). **Teaching self control to mentally retarded students within a structural classroom setting. International Journal of Rehabilitation Research**. Vol. 4 No. 3. Pp. 88-96.

Resung E-e P(1993). Effects of multifaceted training producer on the social behaviors of hearing – impaired , **Journal of applied behavior analysis** Vol. (26) number (3) , P(405-430) .

Rosenberg A .(1999) pygnation : **parent training for families of children diagnosed with attention deficit hyperactivity disorders dis .** abs . int . Vol. (59) . n(9) . Pp. 65-73.

Schulman, J., Suran, B., Stevens, T., & Kupst. (1979).instruction feedback, and reinforcement in reducing activity levels in the class room. **Journal of applied behavior analysis**. Vol(12) p.(441-447).

مقياس النشاط الزائد عند الأطفال

اسم الطفل:

الرقم	السلوك الملاحظ	درجات حدوثه			
		نهائياً	بعض الأحيان	كثيراً	دائماً
1	كثير النشاط ولا يهدأ				
2	تسهل استثارته				
3	كثير الشغب				
4	يقلق راحة زملائه				
5	يتشتت انتباهه بسهوله				

6	إذا أعطي سؤال يندفع إلـى الإجابـة دون تفكير				
7	لا يستطيع إتمام واجباته المدرسية				
8	لا يثبت في مكان واحد لمـدة طويلـة (10 دقائق مثلاً)				
9	لا يلتزم بالتعليمات				
10	متقلب المزاج				
11	يرغب في أن تجاب طلباته في الحال				
12	حاد المزاج وسريع الانفعال				
13	لا يمكن التنبؤ بسلوكياته				
14	يبكي لأبسط الأسباب				
15	لا يستطيع متابعة شـرح المـدرس فـي الفصل				
16	ضيق الصدر ولا يحتمل الآخرين				
17	يندفع إلى السلوك دون حساب ما يترتـب عليه من نتائج				
18	لا يستطيع أن يقضي وقتـا طـويلا (10 دقائق) في لعبة واحدة				
19	عندما يغضب لا يستطيع ضـبط نفـسه ويتفوه بألفاظ نابية .				
20	يتحدث بصوت مرتفع فجأة دون مراعـاة النظام				
21	يصعب عليه تكوين علاقـات طيبـة مـع زملائه				
22	يصعب عليه تكوين علاقـات طيبـة مـع مدرسيه				